

SEMÂNTICA COGNITIVA- AS METÁFORAS E A EDUCAÇÃO IMAGINATIVA

Cognitive Semantics – Metaphors and the Imaginative Education

Ana Raquel Fialho Ferreira CAMPOS, UFPR¹

RESUMO: A metáfora é um dos pilares de toda atividade mental, pilares que sustentam também a lógica sistemática e o questionamento racional. Ela estabelece uma nova relação entre idéias heterogêneas, de um modo que acrescenta algo a, ou lança uma nova luz sobre o que se está falando (EGAN, 2002). Essa figura de linguagem, ou seja, essa sobreposição de conceitos tem um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, e deve ser tratada, segundo Egan (2002), como uma ferramenta dentro de sala de aula. O intuito deste trabalho é verificar qual o grau de relevância da metáfora dentro do processo educacional e apresentar no referencial teórico a base para o que Egan defende em seu livro **A Mente Educada** (2002), ou seja, que a metáfora deve ser utilizada em sala de aula para contribuir com o desenvolvimento cognitivo do aluno.

PALAVRAS-CHAVE: Semântica cognitiva; Metáforas; Educação Imaginativa.

ABSTRACT: Metaphors are one of the foundations of all mental activity as they support the systematic logic and the rational questioning. They establish a new relation among heterogeneous ideas and add something to or cast a new light on what is being talked about (EGAN, 2002). This figure of speech, this overlapping of concepts has a fundamental role in the cognitive development, so that must be treated, according to Egan (2002), as a tool in the classroom. This work aims at verifying to what extent metaphors are relevant for the educational process, and present in the theoretical background the basis for what Egan defends in his book **The Educated Mind** (2002), which is, that metaphors should be used in the classroom as a means to contribute to the cognitive development of the student.

KEY-WORDS: Cognitive Semantics; Metaphors; Imaginative Education.

INTRODUÇÃO

*“Ao unir a razão e a imaginação, [a] metáfora é, assim, racionalidade imaginativa”
(LAKOFF & JOHNSON, 1980)*

Apesar da importância da noção de referência, evidências sugerem que o significado tem lugar, não apenas entre o mundo e as palavras, mas também no nível da representação mental. No entanto, as imagens não conseguem dar conta de todas as representações mentais, já que o significado de algumas palavras não é visual, mas sim, um elemento mais abstrato, um conceito.

¹ Especialização em Ensino de Língua Inglesa pela ESAP (2007) e Mestranda na UFPR (Universidade Federal do Paraná).

Sendo assim, dentro da teoria de semântica cognitiva encontramos o significado construído a partir de estruturas conceituais e as categorias mentais das pessoas formadas a partir das suas experiências de crescerem e agirem em um mundo. A metáfora é, portanto, essencial para esta categorização do mundo e estes processos mentais, e tem sido vista como a figura de linguagem mais usada na literatura e na poética. Todavia, pode-se encontrar a metáfora em diversos outros gêneros textuais e, ao atentar para seu uso, vê-se que ela faz parte da linguagem cotidiana. Em Lakoff & Johnson (1980), por exemplo, o debate, prática comum na linguagem cotidiana, é, geralmente, comparado à guerra, como demonstram os termos destacados nas seguintes ilustrações ao se tratar dele.

- a) Seus argumentos são *indefensáveis*
- b) Ele *atacou* todos os pontos fracos da minha proposta
- c) Suas críticas *atingiram bem o alvo*
- d) Eu usei essa estratégia para *vencer* meu debatedor.

Dentre as muitas explicações sobre o modo como as metáforas funcionam, existe uma mais comumente utilizada, qual seja a que propõe a metáfora não apenas como uma símile, envolvendo a identificação de semelhanças, mas como algo que vai além, causando uma transferência, que permite que propriedades sejam transferidas de um conceito para outro.

Segundo defendem Lakoff & Johnson (2003), o processo cognitivo da metáfora possui a seguinte estrutura interna: um domínio de origem, que empresta os seus conceitos, e um domínio de chegada ou de destino, sobre o qual se sobrepõem os tais conceitos de origem. É uma projeção de um domínio sobre o outro, ocorrendo uma analogia entre dois conceitos.

Um exemplo de analogia, retirado de Saeed (2009), encontra-se abaixo.

Os estúdios de cinema amam uma boa briga, e uma ruim também. Mas as batalhas do Oscar tem se tornado combates de trincheira e artimanhas sujas.²

² Para facilitar uma leitura mais fluente, os trechos originais das citações de textos em língua estrangeira serão apresentados em notas de rodapé sendo que, no corpo do texto, seguirão traduções feitas por mim.

Movie studios love a good fight, and a bad one too. But the Oscar battles have become trench warfare and dirty tricks.

Nota-se da citação, que os dois sujeitos são a premiação do Oscar e a guerra, sendo que o sentido de guerra (domínio de origem) é projetado sobre o sentido da premiação do Oscar (domínio de destino).

Quanto à sua etimologia, a palavra metáfora significava transposição ou a passagem de um significado a outro. De acordo com a Abordagem Clássica de Aristóteles, a metáfora é uma adição à linguagem ordinária, vista como um instrumento retórico usado, algumas vezes, para se obter determinado efeito de sentido. Este mesmo filósofo diz que as palavras comuns transmitem apenas o que já conhecemos, e na metáfora encontramos a possibilidade de aprender algo novo. (ARISTÓTELES apud LAKOFF & JOHNSON, 2003).

Na verdade, este processamento requer do ouvinte uma forma única de interpretação, pois a metáfora parte da linguagem literal detectada pelo ouvinte. Como o ouvinte espera que o falante tenha a intenção de transmitir algum tipo de significado, o primeiro recorre a certas estratégias de interpretação, transformando a sentença anômala em algum tipo de sentença com significado. Um exemplo deste processo pode ser retirado de Searle (1979 apud Lakoff e Johsen 2003), considerando que Sam, conforme ilustrado, seja uma pessoa.

Suponha-se que uma pessoa ouça o seguinte enunciado: Sam é um porco. Essa pessoa sabe que, se tomado literalmente ou ‘ao pé da letra’, tal enunciado não pode ser verdadeiro em hipótese alguma, já que a sentença está radicalmente errada. Os erros que dão pistas ao ouvinte podem ser de diferentes tipos: de falsidade óbvia, absurdo semântico, violações das regras de atos de fala, ou violações de princípios conversacionais da comunicação. Isso sugere uma estratégia que subjaz ao primeiro passo: Se a sentença, tomada literalmente, é defeituosa, procure um significado do enunciado que difere do significado da sentença.³

Esse trabalho, portanto, tem o intuito de apresentar evidências teóricas sobre a utilização da metáfora como ferramenta para o desenvolvimento cognitivo e o seu papel central em categorizar novos conceitos e organizar experiências. Acreditamos que a habilidade de criar metáforas e

³ Suppose he hears the utterance, “Sam is a pig”. He knows that cannot be literally true, that the utterance, if he tries to take it literally, is radically defective. The defects which cue the hearer may be obvious falsehood, semantic nonsense, violations of the rules of speech acts, or violations of conversational principles of communication. This suggests a strategy that underlies the first step: Where the utterance is defective if taken literally, look for an utterance meaning that differs from sentence meaning.

compreendê-las, está no centro da criatividade intelectual e imaginativa do ser humano e, portanto, a proposta de Kieran Egan (2002), de chamar a atenção ao uso das metáforas, bem como discutí-las e analisá-las em sala de aula é pertinente. O trabalho de Egan (2002) dentro da Educação Imaginativa é consideravelmente novo no contexto brasileiro e acreditamos ser relevante analisar as bases teóricas para suas proposições, esse artigo analisa uma pequena fração das publicações de Egan, abrindo espaço para futuros estudos sobre a Educação Imaginativa e o que ela se propõe a fazer.

A SEMÂNTICA COGNITIVA E AS METÁFORAS

A semântica cognitiva entende que a metáfora faz parte da linguagem cotidiana, porém aponta para a existência dos conceitos não-metafóricos como um requisito para que o contraponto entre os dois tipos de linguagem – a metafórica e a não metafórica – possa ser estabelecido, conforme é observado na fala de Lakoff & Turner abaixo:

As metáforas nos permitem entender um domínio de experiência em termos de outro. Para existir essa função, devem existir alguns tipos de conceitos básicos, alguns tipos de conceitos que não são entendidos de uma maneira totalmente metafórica, para servirem de destino e de origem. (Lakoff & Turner, 1989).

Para enfatizar o uso das metáforas na linguagem cotidiana, Lakoff & Johnson (1980) selecionam um grupo chamado de metáforas espaciais, no qual, em inglês, as associações que apresentam são relacionadas à orientação UP ('para cima') e DOWN ('para baixo'), conforme ilustrado a seguir. Essas metáforas⁴ são baseadas em nossas experiências corporais de nos deitarmos e nos levantarmos, e são associadas consciência, saúde e poder.

A) FELIZ É PARA CIMA. TRISTE É PARA BAIXO.

Acordei *pra cima* hoje. Estou me sentindo *para baixo*. Estou *deprimido*. Quero *enterrar* minha cabeça no chão. Estou nas *estrelas*. Estou na *sarjeta*.

⁴ A) Happy is up. Sad is down

My spirit *rose*. You're in *high* spirits. I'm feeling *down*, I'm *depressed*.

B) Having control or force is up. Being subject to control or force is down.

I have control *over* her. He is in a *superior* position. He is *under* my control.

C) Having control or force is up. Being subject to control or force is down.

I have control *over* her. He is in a *superior* position. He is *under* my control.

D) Health and life are up. Sickness and death are down.

He's in *top* shape. He *fell* ill. He *came down* with the flu. His health is *declining*

B) TER CONTROLE É PARA CIMA. ESTAR SUJEITO A É PARA BAIXO.

Eu tenho controle *sobre* ela. Ele está em uma posição *superior*. Ele está *sob* meu controle

C) VIRTUDE É PARA CIMA. DEPRAVAÇÃO É PARA BAIXO.

Ela tem padrões *altos*. Aquilo foi um golpe *baixo*.

D) SAÚDE / VIDA É PARA CIMA. DOENÇA / MORTE É PARA BAIXO.

Ele *caiu* de cama. Seu estado de saúde está *declinando*

Lakoff (1987) entende que, ao usarem essas metáforas, os falantes não estão acrescentando detalhes à linguagem retórica ou poética, mas que esta é a própria maneira como comumente concebemos a felicidade, a saúde, etc. Como resultado dessa afirmação, as metáforas são consideradas estruturas conceituais que fazem parte da nossa linguagem ordinária. Na verdade, a concepção cognitivo-social da metáfora está relacionada às percepções que temos do mundo e a influência da história e do discurso naquilo que estamos falando. A parte cognitiva está na percepção dos eixos direcionais e espaciais conforme os exemplos acima citados: FELIZ É PARA CIMA, etc. Já a concepção social é aquilo que a história nos traz sobre o uso desse tipo de conexão, o modo como o meio social e o discurso influenciam essa transferência de conceitos.

As metáforas apresentam certas características sistemáticas. A primeira é a **convencionalidade** que, segundo Searle (1979 apud SAEED, 2009), é associada à questão do grau de novidade da metáfora ou metáfora morta, de acordo com a qual o sentido original da sentença é ignorado e a frase adquire um novo sentido literal idêntico ao sentido metafórico. Essa é uma mudança do enunciado metafórico para o enunciado literal.

Uma segunda característica é a **sistematicidade**, através da qual a metáfora estabelece não apenas um único ponto de comparação, mas sim um campo de comparações, associações entre vários conceitos participantes do mesmo campo semântico da origem e do destino. Como exemplo encontra-se a seguinte associação “TEMPO É DINHEIRO”, diante da qual podemos perceber que muitos conceitos envolvendo noções financeiras são transportados para os conceitos envolvendo tempo. Observa-se na cultura ocidental que tempo é um produto de valor e uma fonte limitada. Devido à maneira como o ocidente desenvolveu o conceito de trabalho, que é associado com o tempo, que leva tempo e que tempo é precisamente quantificado, as pessoas são comumente pagas por horas, dias, semanas, meses e anos. As expressões envolvendo tempo e dinheiro, entretanto, não acontecem em todas as culturas, mas sim nas sociedades industrializadas modernas. Da mesma

maneira, nem todas as culturas priorizam a orientação UP e DOWN como o ocidente prioriza. Há culturas nas quais o equilíbrio e a centralidade tem um papel muito mais importante.

Lakoff & Turner (1989) identificam essa sistematicidade no mapeamento feito, por exemplo, na associação dos conceitos envolvidos em “A VIDA É UMA JORNADA”, nela eliciando os seguintes enunciados: A pessoa é um *viajante*. Seus objetivos são *destinos*. Os meios de alcançar esses objetivos são as *rotas*. Dificuldades da vida são impedimentos para a *viagem*. Conselheiros são *guias*. Progresso é a *distância* percorrida. Suas estimativas são *pontos de referência*. Recursos materiais e talentos são *suprimentos*.

A importância deste processo de extensão metafórica pode, ainda, ser vista na lista de mapeamentos já convencionalizados de partes do corpo humano, tais como: **Cabeça** – de alho, da lista, de agulha, da família. **Olhos** – da batata, da rua, de lince, mágico, do furacão. **Pés** – da cama, da montanha. **Boca** – do túnel, da caverna, do povo, **Braço** – da cadeira, do sofá.

A terceira característica é a **assimetria** que se refere à maneira como as metáforas são direcionais. Tais metáforas não são definidas como comparações simétricas entre dois conceitos, mas provocam no ouvinte uma transferência de propriedades do domínio de origem para o de destino. Se retomarmos o exemplo “A VIDA É UMA JORNADA”, vemos que a metáfora acontece apenas em uma direção, pois não usamos termos relacionados à vida para descrever jornadas, como no caso da sentença “NOSSO VOO CHEGOU” que não poderia ser substituída por “NOSSO VOO NASCEU”.

A quarta característica é a **abstração**, também relacionada à referida assimetria. Observa-se uma tendência na língua na qual a fonte mais concreta, JORNADA, no caso, descreve o alvo mais abstrato, VIDA. Este ponto permite conferir às metáforas um papel central em categorizar novos conceitos e organizar experiências.

Considerando esse importante papel, passamos, então, a ver como a metáfora se insere nas mudanças semânticas históricas.

A INFLUÊNCIA DA METÁFORA NAS MUDANÇAS LEXICAIS.

Como a metáfora está presente na mente do indivíduo, ela exerce influência sobre uma série de seus comportamentos linguísticos. Para Sweetser (1990), esse ponto de vista metafórico “mente/corpo” em, por exemplo, “*pegamos a idéia*”, “*ele segurou seus pensamentos*”, em que as propriedades do aspecto físico são transferidas para propriedades da mente, exerce, portanto, uma influência bastante relevante na história do desenvolvimento da polissemia e das palavras cognatas

nas línguas que são relacionadas entre si. Como exemplo, o termo *see* em inglês (“ver”, em português) ganha um segundo significado, um significado ampliado, e passa a ter o sentido de “entender”. O mesmo acontece com os verbos *listen* (ouvir) e *touch* (tocar), que ganham os significados de “obedecer” e “se emocionar” respectivamente.

A argumentação central de Sweetser (1990), então, é que as mudanças semânticas históricas não ocorrem ao acaso, mas influenciadas por metáforas tais como as do tipo mente/corpo supra citado. Portanto, a metáfora, que é um tipo de estrutura cognitiva, é vista como condutora das mudanças lexicais e fornecedora da chave para entender a criação da polissemia e do fenômeno de trocas semânticas.

Já que as expressões metafóricas em nossa língua estão amarradas aos conceitos metafóricos de uma maneira sistemática, podem-se usar as expressões linguísticas para estudar a natureza dos conceitos metafóricos e obter entendimento da natureza metafórica de nossas atividades. (LAKOFF; JOHNSON, 2003, p.8)⁵

Na verdade, as metáforas complexas surgem das metáforas primárias que estão fortemente baseadas em nossas experiências diárias que ligam nossas experiências sensoriais e motoras ao domínio de nossos julgamentos. Como exemplo, apresenta-se a metáfora “AFETO É CALOR”, pois nossas primeiras experiências de afeto correspondem a nossas experiências físicas de calor ao sermos abraçados. “Ela é uma pessoa *fria*”, “ele é um *bloco de gelo*”, exemplificam essa transferência, indicando que as metáforas primárias universais nascem de nossas experiências primárias universais.

Lakoff (1987) comenta que nos falta conhecimento sobre a base experiencial das metáforas. Sabe-se, no entanto, que nenhuma metáfora pode ser compreendida ou representada adequadamente sem depender de sua base experiencial. Como exemplo, retoma-se o conceito de “PARA CIMA”, que constitui diversas metáforas com bases experienciais diferentes. Assim, a metáfora “MAIS É PARA CIMA” reflete um tipo diferente de base experiencial do que “FELIZ É PARA CIMA”. As duas partes da metáfora estão unidas apenas pela base experiencial e é através dessa base experiencial que a compreensão acontece. A metáfora “ENTENDER É PEGAR”, como em “Eu não *peguei* o sentido dessa explicação”, permite-nos compreender que, ao pegar objetos

⁵ “Since metaphorical expressions in our language are tied to metaphorical concepts in a systematic way, we can use metaphorical linguistic expressions to study the nature of metaphorical concepts and to gain an understanding of the metaphorical nature of our activities.”

físicos com nossas mãos, podemos observá-los cuidadosamente e conhecê-los muito melhor do que se estivessem flutuando no ar como uma folha ou papel.

Considerando-se o exposto até o momento, examinaremos, a seguir, uma proposta de metodologia pedagógica e educacional do grupo de Pesquisa de Educação Imaginativa, da Universidade Simon Fraser, em Vancouver, Canadá, que inclui a metáfora como uma de suas ferramentas cognitivas no auxílio de desenvolvimento do aluno.

EDUCAÇÃO IMAGINATIVA

O Grupo de Pesquisa sobre Educação Imaginativa (IERG- Imaginative Education Research Group) possui como objetivo criar novas teorias, princípios e técnicas práticas para tornar a educação mais efetiva, engajando a imaginação dos alunos no aprendizado e a imaginação dos professores no ensino, esperando, como resultado, tornar o conhecimento do currículo vivo e significativo. Este grupo defende que a imaginação é uma das grandes forças do aprendizado e pode ser utilizada em todas as idades e níveis de habilidade, contrapondo-se, assim, a prática atual, segundo a qual grande parte do conteúdo do currículo é rotineiramente ensinada como se seu *habitat* natural fosse o livro didático, deixando de considerar outras fontes e de abrir espaço para que sejam tratados e/ou abordados os medos, esperanças e desafios de pessoas reais que, tão comumente, passam sem serem notados.

De acordo com Kieran Egan (2002), idealizador desta proposta de educação, a imaginação é a habilidade de pensar no possível e não apenas no real. É a fonte de invenção, novidade e flexibilidade do pensamento humano que enriquece o pensamento racional. A imaginação está amarrada à habilidade de formar imagens e às emoções. Inspirado pelo psicólogo russo Lev Vygotsky (1978), que compreendia o desenvolvimento intelectual em termos da mediação dos instrumentos intelectuais, como a linguagem, que acumulamos à medida que crescemos em uma sociedade, Egan acredita que os três objetivos atuais da escola são incompatíveis, uma vez que ela visa, simultaneamente, desenvolver o potencial individual do aluno, moldá-lo às normas e convenções atuais da sociedade e ainda oferecer um programa acadêmico em perfeita conformidade com o mundo real. Tais alvos são considerados, pelo autor, e o que se tem visto hoje são concessões entre essas três grandes idéias, deslocando um pouco em uma ou outra direção conforme os movimentos sociais da época.

Em seu livro “A Mente Educada”, Egan (2002) tenta justamente mostrar como é possível repensar a educação ao centrar os esforços nas descobertas das muitas maneiras pelas quais os

estudantes podem entender o mundo. Partindo de Vygotsky (1987) que encara a mente como um órgão cultural e psicossocial, e dos universais culturais, o autor nomeia nossas habilidades como *tipos de compreensão*: o somático, o mítico, o romântico, o filosófico e o irônico. Esses *tipos de compreensão*, segundo ele, são tentativas de caracterizar um nível básico de mudanças inovadoras significativas na vida cultural humana, historicamente e com base na experiência humana. Eles resultam do desenvolvimento de instrumentos intelectuais particulares que adquirimos das sociedades em que crescemos. Cada tipo de compreensão se desenvolveu em decorrência da história cultural e de evolução numa sequência particular e não se esvai para ser substituído pelo próximo, mas, em vez disso, cada um se funde adequadamente em grau significativo com aquele que o antecedeu. Dentro de cada tipo de compreensão se encontram *ferramentas cognitivas*, que são ferramentas de pensamento criadas por nossos ancestrais para fazerem sentido do mundo e agirem sobre e dentro deste sentido. Como exemplo de tais ferramentas, as *histórias* ajudaram pessoas a lembrar de acontecimentos, tornando o conhecimento mais envolvente. As *metáforas*, por sua vez, ajudaram as pessoas a entenderem algo através da analogia com outro item, e as *oposições binárias*, como bom/mau, ajudaram as pessoas a organizar e categorizar seus conhecimentos.

Quanto ao primeiro *tipo de compreensão*, o **Somático**, entende-se que a criança, primeiramente, entende a experiência de uma maneira física e pré-linguística, através de informação fornecida pela visão, audição, olfato, tato, paladar e, crucialmente, por todas as emoções vinculadas a tais sentidos. O segundo tipo é o **Mítico**, segundo o qual a criança entende a experiência através da linguagem oral. As características da compreensão mítica é uma consequência direta do desenvolvimento da linguagem. Corresponde a um período durante o qual influências genéticas em enfraquecimento fundem-se com o crescente arranjo e disposição de nossa capacidade de aprendizado, que conseqüentemente, deixa de ser fácil e começa a exigir um trabalho deliberado. Pode-se confiar na linguagem para discutir, representar e entender até situações não experienciadas pessoalmente. O terceiro tipo de compreensão é o **Romântico** em que a experiência é entendida através da linguagem escrita. Relaciona-se rapidamente a extremos da realidade, associação com heróis e procura o sentido do mundo em termos humanos. O quarto item é o **Filosófico**. Aqui a experiência é compreendida através do uso teórico da linguagem. Compreensão sistemática, foco nas conexões e reconhecimento de leis e teorias para se fazer com que experiências e detalhes desconexos tenham sentido. O quinto tipo é o **Irônico**, segundo o qual a pessoa entende a experiência através do uso reflexivo da linguagem e se conscientiza de que as teorias, e até a linguagem são limitadas para capturar tudo o que há de importante no mundo. Neste

tipo de compreensão se advoga que a maneira de entendermos o sentido depende de nossa única perspectiva histórica e cultural.

A figura 1 mostra as ferramentas cognitivas de cada tipo de compressão que podem ser desenvolvidas pelos alunos, observando que a ferramenta cognitiva da metáfora, foco deste estudo, já aparece logo na compreensão mítica, podendo, portanto, ser usada antes mesmo do desenvolvimento da linguagem escrita com a qual é geralmente associada.

Compreensão somática	Compreensão mítica	Compreensão romântica	Compreensão filosófica	Compreensão irônica
Sentidos corporais	Oposições binárias abstratas	Associação com o heróico	Idéias gerais	Limites da teoria
Respostas emocionais e conexões	Imaginário mental afetivo	Mudança de contexto	Meta-narrativas	Reflexividade e identidade
Ritmo e musicalidade	Jogos, drama e brincadeiras	Coleções e Hobbies	Busca por autoridade e verdade	Integração
Gestos e comunicação	Humor	Extremos da experiência e limites da realidade	Sentido de realidade abstrata	Particularidade
Referência	Metáfora	Humanização do conhecimento	Sentido de agência	Dúvida epistêmica radical
Intencionalidade	Narratização e personalização	Estrutura narrativa		
	Enigmas e senso de mistério	Revolta e idealismo		
	Rima, ritmo e padrão	Admiração e encanto		
	História			

Figura 1: Os grupos de Ferramentas Cognitivas que os alunos devem adquirir para desenvolver cada Tipo de Compreensão.

Segundo Egan (2002) a utilização das ferramentas apresentadas na figura 1 possibilita não apenas o desenvolvimento cognitivo mas acrescenta à sala de aula oportunidades para a utilização da imaginação e para o despertar da curiosidade. A seguir, a atenção estará voltada para a metáfora e sua relevância.

A METÁFORA NA EDUCAÇÃO IMAGINATIVA

Nós constantemente fazemos uso deste tipo peculiar de substituição, a metáfora, para dar força a e conferir um significado mais rico a uma sentença, em vez de nos limitarmos ao uso de uma sentença literal. A habilidade de criar metáforas e compreendê-las, portanto, está no centro da criatividade intelectual e imaginativa do ser humano e é um exercício mental de grande importância em nosso desenvolvimento, pois trás consigo certa flexibilidade de leitura de mundo (EGAN, 2002), como já apontado na introdução.

O *site Imaginative Education Research Group* apresenta diversos exemplos do uso da metáfora dentro de sala de aula. Em um deles, numa aula de introdução à poesia, a professora após explicar como a metáfora auxilia na criação e expressão individual, pede que os alunos participem de uma competição para criarem metáforas sobre um item abstrato. Em outro plano de aula, sobre diversidade cultural, no qual o assunto é a história e a variedade de pães ao redor do mundo, o professor explora as metáforas relacionadas com a palavra pão, como por exemplo, ganha-pão, pão da vida, trazer o pão para casa, pão nosso de cada dia, levando os alunos à compreensão de todos os possíveis significados que partem da mesma palavra. Um terceiro plano de aula observado, da disciplina de literatura, baseado na obra “Sonho de uma noite de verão”, de Shakespeare, propõe que os alunos retirem do texto algumas metáforas que os ajudem a descrever o caráter e as características físicas das personagens. Um próximo exemplo do uso da metáfora em sala de aula reside na utilização de homônimos, trazendo para os alunos a oposição entre o literal e incongruente, o que pode abrir uma porta para o humor especialmente se for trabalhado dentro de piadas, proporcionando aos alunos a chance de criar seus próprios jogos linguísticos, reconhecendo a dificuldade de se trabalhar com homônimos.

Partindo desses exemplos do uso da metáfora em sala de aula, vale discutir que na primeira sugestão, a competição de se criar metáforas sobre um item abstrato trará à tona a característica apontada anteriormente por Searle (1979 apud SAEED, 2009), a abstração, na qual a tendência da fonte ser um item mais concreto e o alvo um item abstrato está presente. Observa-se, no exemplo das expressões metafóricas relacionadas à palavra pão, a reflexão sobre os possíveis significados criados a partir da mesma palavra, o que concorda com a argumentação de Sweetser (1990), que afirma que as mudanças semânticas são influenciadas por metáforas, e que estas por sua vez, são condutoras de mudanças lexicais.

Entendemos que como todos nós temos acesso às metáforas e elas não estão restritas a um grupo dotado de habilidades linguísticas especiais, a sala de aula torna-se mais uma possibilidade

de espaço para análise, compreensão (e por que não criação?) dessa figura de linguagem, caminhando rumo à polissemia e aumentando o léxico dos alunos.

Os inúmeros exemplos de metáforas de uma língua e as infinitas possibilidades de arranjos de conceitos, conforme a característica da sistematicidade das metáforas ajuda a comprovar e atestar a concepção de língua como algo vivo, criativo e em constante mudança. A construção da metáfora acompanha essa evolução e mudança, fazendo-se, portanto, necessária.

CONCLUSÃO

O intuito deste trabalho foi verificar o grau de relevância da metáfora para o processo educacional, apresentando um referencial teórico para o que Egan (2002) defende: a frequente discussão e análise de metáforas em sala de aula, incluindo-a como uma das ferramentas cognitivas para aumentar o uso da imaginação e criatividade dos alunos em sala de aula.

Conforme vimos acima, a metáfora é essencial para a categorização do mundo e para os processos mentais. Sua influência é bastante relevante na história do desenvolvimento da polissemia e das palavras cognatas nas línguas que são relacionadas entre si. Vale lembrar que a língua não é matemática, não é exata. Existem algumas regras que são quebradas para que metáforas e piadas aconteçam, processo esse denominado criatividade linguística. Portanto, entendemos que o uso das metáforas, a consciência de sua presença em diversos discursos e a proposta de inclusão em sala de aula favorecem o desenvolvimento intelectual do aprendiz. Cabe em futuros trabalhos a leitura das bases teóricas que fundamentaram as demais proposições apresentadas por Egan (2002) para aumentar a criatividade e o engajamento dos alunos através de ferramentas cognitivas como a metáfora, tais como Opostos Binários, Rimas, Ritmos e Padrões.

REFERÊNCIAS

- ABRANTES, A. M. Da vida e outras viagens - A relevância das metáforas conceituais na abordagem de uma língua estrangeira. **Mathesis**, n. 10, p.319-332, 2011.
- CANÇADO, M. **Manual de semântica** – noções básicas e exercícios. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.
- EGAN, K. **A Mente Educada** - Os males da Educação e a ineficiência educacional das Escolas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- FAUCONNIER, G.; TURNER, M. **The way we think** - Conceptual Blending and the mind's hidden complexities. New York: Basic Books, 2002.
- IMAGINATIVE EDUCATION RESEARCH GROUP. Disponível em: <www.ierg.net>. Acesso em: jan 2013.
- LAKOFF, G.; JOHNSON, M. **Metaphors we live by**. London: The University of Chicago Press, 2003.

LAKOFF, G. **Women, Fire, and dangerous things** - What categories reveal about the mind.

Chicago: The University of Chicago Press, 1987.

SAEED, J. **Semantics**. 2. Ed. Massachusetts, USA: Blackwell, 2009.

SWEETSER, E. **From etymology to pragmatics**: metaphorical and cultural aspects of semantic structure. New York: Cambridge University Press, 1990.